



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - FACS
CURSO: PSICOLOGIA

ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO TREINAMENTO EM HABILIDADES SOCIAIS

JAMILE COELHO BACELLAR COSTA

BRASÍLIA
Novembro/2006

JAMILE COELHO BACELLAR COSTA

ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO TREINAMENTO EM HABILIDADES SOCIAIS

Monografia apresentada como requisito
para conclusão do curso de Psicologia do
UniCEUB – Centro Universitário de
Brasília.

Prof(a) Orientador(a): Izane Nogueira de
Menezes

Brasília/DF, Novembro de 2006

**“Dê seus ouvidos a muitos, sua voz
a poucos; acolha a opinião de
todos, todavia você é quem deve
decidir”**

(Shakespeare, Hamlet)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família por ter estado sempre ao meu lado cercandome de carinho e apoio que foram essenciais para a conclusão desta longa jornada. Agradeço em especial aos meus priminhos: Rodrigo, Lucas, Isabela e Mateus pelos momentos de brincadeira pelas quais pude aprender a importância desta e o sentido de ser criança. Ao meu namorado, Guilherme, meu companheiro e amigo, pelo apoio e carinho que estiveram presentes em todos esses cinco anos. Agradeço, também, aos meus amigos pelos bons momentos de descontração. E por fim, mas não menos importante, sou grata a todos os professores, em especial as professoras Izane Menezes e Simone Roballo, que me auxiliaram e contribuíram com os conhecimentos necessários para que esta Monografia pudesse ser realizada.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	iii
AGRADECIMENTOS	iv
SUMÁRIO	v
RESUMO	vii
INTRODUÇÃO	01
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	04
1. Modificação do comportamento à Psicoterapia comportamental infantil	04
2. Estratégias lúdicas	07
3. Introdução ao tema de Habilidades Sociais	11
3.1. Breve Histórico	11
3.2. Base Conceitual das Habilidades Sociais	14
3.3. Explicações sobre Habilidades Sociais	17
3.4. Classes de Habilidades Sociais	19
3.4.1. Autocontrole e expressividade emocional	20
3.4.2. Civilidade	21
3.4.3. Fazer Amizades	21
3.4.4. Solução de Problemas Interpessoais	22
3.4.5. Habilidades Sociais Acadêmicas	23
3.4.6. Empatia	24
3.4.7. Assertividade	25
4. Treinamento em Habilidades Sociais	28
5. Propostas de Intervenção Terapêutica	33
5.1. “Turma da Mônica Assertiva”	33
5.2. “Expressando com Fantoches”	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS	44
ANEXO 1: Comportamentos Agressivos	45
ANEXO 2: Comportamentos Passivos	46

ANEXO 3: Alternativas de comportamentos assertivos	47
ANEXO 4: Reforços	49
ANEXO 5: Estória “A Vila Feliz”	50

RESUMO

As habilidades sociais são um tema de grande debate e discussão entre autores, pelo fato da relevância de seu entendimento estar relacionado com as dificuldades de interações que o mundo globalizado causou. As tecnologias promoveram brincadeiras individuais e isoladas das crianças, dificultando a aprendizagem destas de habilidades necessárias à socialização. Deste modo, o modelo de psicoterapia comportamental infantil que embasa este estudo, traz como colaboração fundamental a utilização de estratégias lúdicas na clínica com crianças. As estratégias lúdicas podem ter diversas funções, sendo a mais relevante para este estudo a de ser empregada para treinar habilidades sociais fundamentais. Sendo assim, o trabalho em foco propõe duas estratégias lúdicas como forma de intervenção, na qual se espera auxiliar o leitor em sua prática clínica.

Palavras-chave: psicoterapia comportamental infantil, estratégias lúdicas, habilidades sociais, treinamento em habilidades sociais.

O avanço da tecnologia e a chegada da modernidade, com instrumentos de diversão como videogames, jogos de computadores, o próprio crescimento da televisão com o oferecimento de mais canais e programas, são fatores que influenciam o grande aumento na procura pelos pais pela psicoterapia com o intuito de melhorar as habilidades sociais de seus filhos.

Partindo da abordagem comportamental que tem como filosofia o Behaviorismo Radical de Skinner, é importante considerar que os fatores relacionados acima dificultam a socialização das crianças e, deste modo, sua aprendizagem social, pois estas crianças passam mais tempo sozinhas e isoladas em seus quartos do que brincando e interagindo com outras crianças.

Para tanto, é interessante destacar que os pais são fundamentais nesse processo de aprendizagem e suas interações com seus filhos e a educação dada a estes são cruciais à promoção de comportamentos socialmente adequados ou inadequados (Silva, 2000 citado em Bolsoni-Silva & Maturano, 2002)

Deste modo, o tema central de pesquisa nessa Monografia é as habilidades sociais, sendo colocada duas propostas de aplicações de estratégias lúdicas para se trabalhar as dificuldades de socialização de uma criança, respondendo ao problema de pesquisa: Quais estratégias lúdicas podem ser adequadas para intervir no desenvolvimento de uma habilidade social?

Sendo assim, este trabalho constitui uma relevante contribuição para o tema de habilidades sociais, pois este é alvo de grande debate entre autores e ao mesmo tempo as dificuldades relacionadas a ela são questões que vem acometendo muitas crianças que chegam com essa demanda na clínica psicológica.

Del Prette e Del Prette (2002) destacam a preocupação que se tem com esse tema também em questões sociais, pois de acordo com estes autores “são recorrentes as notícias dos jornais e da mídia sobre problemas interpessoais com desfechos trágicos” (p. 11) o que intensificam a importância de se ter mais trabalhos que tratem e contribuam para o tema em questão, sobretudo ao que tange a parte prática de cuidado e intervenção como é a proposta deste estudo que destacam duas estratégias lúdicas que colaborem para a atenuação dessa dificuldade.

As estratégias lúdicas foram escolhidas como forma de intervenção por diversos motivos, mas principalmente por facilitar a expressão das crianças e tornar o *setting* terapêutico um ambiente mais agradável, proporcionando uma maior participação e envolvimento delas.

Assim, a partir do entendimento da relevância deste tema, este estudo tem por objetivo ou propósito final o esclarecimento acerca do tema de habilidades sociais e a proposição de duas estratégias para que auxilie o leitor na intervenção de dificuldades sociais de crianças que forem atendidas por ele.

Deste modo, para se alcançar o que é almejado neste objetivo foi necessária a explanação de temas relacionados de forma a contextualizar e aperfeiçoar o entendimento, bem como a própria explicação, exposição e discussão do tema de habilidades sociais que é o de maior interesse neste estudo. Além disso, para o alcance do objetivo final, foram construídas duas estratégias lúdicas como forma de proposta de intervenção para ser aplicado em crianças em trabalho psicoterápico.

A partir desses objetivos, o trabalho aqui descrito está separado em quatro capítulos teóricos, com mais duas partes de propostas de intervenção e por fim com as considerações finais.

O primeiro capítulo desenvolvido referiu-se a comparação entre a antiga modificação do comportamento e a psicoterapia comportamental infantil destacando suas diferenças para estabelecer e situar ao leitor o modelo de psicoterapia vigente e de interesse no trabalho aqui descrito.

O segundo capítulo aborda o conceito de estratégias lúdicas, bem como destaca sua importância como instrumento de intervenção na clínica psicológica comportamental infantil, considerando suas formas de utilização e dando exemplos de estratégias utilizadas.

O terceiro capítulo tem como função explicar acerca da breve história das habilidades sociais, apresentar e discutir os conceitos de habilidades sociais, evidenciando e justificando o conceito a ser utilizado ao longo do texto deste trabalho, além de destacar uma importante causa para esta dificuldade fazendo um paralelo e embasando com a teoria comportamental. Além disso, comenta sobre as dimensões do desempenho social que são importantes para a análise desse tema.

Já o capítulo quatro tem por finalidade apresentar o treinamento em habilidades sociais (THS), salientando seu conceito, o procedimento e as técnicas relacionadas para o tratamento das habilidades sociais, o que neste estudo foi utilizado a partir das estratégias lúdicas. Ao finalizar, são descritos os dois tipos de psicoterapia, individual e em grupo, em que o treinamento pode ser aplicado, destacando as vantagens de cada um deles.

Dessa forma, as seções de proposta de intervenção descrevem os objetivos e aspectos importantes acerca das aplicações das estratégias lúdicas para que haja um bom entendimento dos requisitos que estas requerem ao serem aplicadas. Considera-se o tipo de psicoterapia em que deve ser aplicado, individual ou em grupo, as características do participante, os materiais necessários e o procedimento para a aplicação.

Por fim, nas considerações finais é realizada a conclusão das idéias exposta ao longo trabalho, ressaltando a importância e benefícios da estratégia lúdica para a intervenção em comportamentos socialmente não habilidosos, destacando as estratégias propostas neste estudo, de forma a responder a pergunta de pesquisa colocada. Além disso, destaca a relevância deste trabalho para o estudo da área de psicoterapia comportamental infantil e a contribuição para o mesmo de forma a dar sugestões de melhoria e a abrir espaço para a elaboração de outros trabalhos.

Assim, após a exposição das seções desta Monografia, torna-se importante dar início à explanação da teoria relacionada ao tema e que será de grande valia para o conhecimento e deste modo para o enriquecimento acadêmico do leitor. Uma consideração relevante é o fato de que o tema apresentado é escrito com o intuito de facilitar o entendimento, de modo que faça com que o leitor aprecie a leitura do tema aqui exposto. Dentre os autores que nortearão a fundamentação teórica desta Monografia, ressaltam-se principalmente Conte e Regra (2004), Del Prette e Del Prette (2005, 2002, 2001b e 2001a) e, Caballo (2003 e 1996).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Modificação do Comportamento à Psicoterapia Comportamental Infantil

A prática dos psicólogos na clínica com crianças sofreu muitas mudanças ao longo dos anos, principalmente do antigo método de modificação do comportamento para a atual psicoterapia comportamental infantil (PCI).

Desta forma, ao tomar como base nesta Monografia os aspectos teóricos e práticos da psicoterapia comportamental infantil, é importante diferenciá-la do que era conhecido como modificação do comportamento e que, por suas idéias é ainda hoje um motivo de confusões e interpretações errôneas do que seja a psicoterapia comportamental infantil considerada na atualidade.

A modificação do comportamento infantil foi amplamente usada por uma grande parcela de tempo e tinha influência direta do Behaviorismo Metodológico de Watson, em que considerava apenas os comportamentos observáveis e dava ênfase à importância de se ter medidas objetivas. Sendo assim, a modificação era caracterizada pela extrapolação de métodos experimentais, o que fazia com que a ênfase na clínica terapêutica fosse dada às queixas trazidas pelos pais e à aplicação de procedimentos adequados para dar fim a estas queixas.

Deste modo, a participação da criança neste modelo de modificação do comportamento era mínima ou quase ausente, sendo o contato, com a criança, resumido à observação de seus comportamentos problemas, ficando o trabalho do terapeuta na clínica o de orientar os pais quanto aos procedimentos experimentais a serem utilizados no processo terapêutico de seus filhos, não tendo a criança como foco de atenção da terapia. Em relação a este fato e a importância de se ter um rigor metodológico, a relação terapeuta-cliente não era nem considerada com a criança nem com os pais (Gadelha & Menezes, 2004).

Neste modelo é importante colocar ainda que havia uma preocupação com a tríplice relação de contingências, onde se procurava encontrar os antecedentes e conseqüentes imediatos dos comportamentos-problema a partir de descrições mais claras das queixas. Assim, só os eventos que eram imediatos ao comportamento que

eram relevantes e que deveriam fazer parte da análise funcional, o que a tornava limitada. Assim, com base nas relações entre estes eventos, as metas terapêuticas estabelecidas neste modelo com os pais eram geralmente a extinção dos comportamentos-queixa ou aumento da probabilidade de ocorrência de comportamentos adaptativos (Conte & Regra, 2004).

Porém, a partir das décadas de 50 e 60 a psicoterapia comportamental infantil, como é utilizada hoje, firma-se como modelo psicoterápico trazendo grandes mudanças do antigo modelo de modificação de comportamento e evoluindo a prática dos terapeutas infantis na clínica (Conte & Regra, 2004).

Conforme os mesmos autores, uma diferença fundamental é que a PCI realiza um trabalho diretamente com a criança, mas não deixando de fazer orientação aos pais, possibilitando ter uma análise mais geral das queixas apresentadas. A partir desta análise é possível intervir nos comportamentos problemas emitidos dentro do consultório (*in vivo*), utilizando-se do próprio *setting* terapêutico, além de considerar a criança com seus sentimentos, pensamentos, seus sonhos entre outros comportamentos privados.

A partir disso, encontra-se a importância da relação terapeuta-criança que na modificação do comportamento não era enfatizado e que, se tornou uma forte estratégia de mudança. Destaca-se, deste modo que, além de analisar o comportamento da criança, passou-se a analisar os comportamentos do próprio terapeuta em relação a sua interação com o ambiente (Gadelha & Menezes, 2004), pois a partir da PCI, entende-se que o terapeuta não é mais uma pessoa neutra e que sua interação com a criança influencia o processo terapêutico.

Este modelo possui como base teórica, a filosofia do Behaviorismo Radical de Skinner, trazendo conceitos teóricos novos e ampliando a visão da clínica. Uma ampliação fundamental trazida por esta filosofia é a consideração dos eventos privados, pois estes eventos, como sentimentos, pensamentos, sonhos e fantasias que a criança tenha, facilitam a compreensão do terapeuta e deste modo melhoram a ajuda às crianças em suas dificuldades.

Considerar eventos privados é um ponto muito importante, e é relevante ressaltar que a modificação do comportamento tem uma premissa que é válida, que é a de que

mudanças nas contingências ambientais afetam tanto comportamentos públicos como privados. Porém, Conte e Regra (2004) fazem uma ressalva quanto a isso, explicando que esta idéia não ocorre completamente, pois existem alguns eventos privados, como conceitos e auto-regras que podem dificultar a alteração de contingências.

Estes mesmos autores salientam também os estudos acerca da equivalência de estímulos, sendo de grande relevância para o entendimento da resposta relacional complexa em seres humanos que são verbais e deste modo é um outro conceito que surgiu a partir da filosofia do behaviorismo radical e importante para a psicoterapia comportamental infantil.

Além de todos os conceitos discutidos até então, que foram importantes para a PCI, outro fator relevante foi a consideração de vários eventos que ampliaram a análise das contingências, passando a analisar fatores orgânicos, de contexto, o comportamento verbal e os já mencionados comportamentos privados que contribuíram para aperfeiçoar as análises funcionais tornando-as mais completas. É relevante colocar que essa análise completa dos diversos fatores atuantes na manutenção do comportamento da criança deve ser considerada, pois se entende que os comportamentos inadequados trazem ganhos à família, sendo assim funcional e devendo o terapeuta ter cuidado com suas análises e intervenções.

Com todas estas alterações, as metas terapêuticas tiveram que sofrer mudanças também, sendo esta na PCI a busca para se alcançar a autonomia do cliente, fazendo com que as crianças analisem funcionalmente seus comportamentos, bem como seus pais analisem os deles em relação à seus filhos.

Assim, com o entendimento do que foi abordado acerca das diferenças existentes entre a modificação do comportamento e a psicoterapia comportamental infantil e a preferência na utilização por esta última, é necessário a compreensão acerca das estratégias lúdicas, que é o principal meio de interação e intervenção dentro da prática clínica com crianças na abordagem comportamental aqui em destaque.

2. Estratégias Lúdicas

As práticas envolvidas com o brincar são um campo que vem sendo investigado por diversos teóricos (p.ex. Aragão & Azevedo, 2001; Moyles, 2002 e Winnicott, 1975), principalmente os do desenvolvimento, tendo mudado sua concepção ao longo dos anos juntamente com a mudança na visão do que é ser criança.

Ao atentar-se à história passada, a criança era considerada um adulto em miniatura e a fase da infância uma preparação para a vida adulta, sendo que essa fase da infância era negada à criança como o tempo que deveria ser vivido no presente (Silva, Guimarães, Vieira, Franck & Hippert, 2005). Estes mesmos autores colocam que o brincar passou a ser parte da infância nas sociedades modernas, pois a organização das famílias e do social sofreu grandes transformações principalmente com o advento da industrialização e urbanização da sociedade, sendo que a vida das crianças foi se construindo em oposição à vida dos adultos.

Deste modo, o brincar é hoje uma atividade reconhecidamente importante para o desenvolvimento das crianças e de acordo com Silva Jr. (2000) “a aprendizagem é mais eficaz quando é divertida” (p. 136). Através da brincadeira a criança adquire comportamentos sociais importantes, aprende diversas habilidades de forma mais fácil e divertida e ajuda na melhora das interações sociais, beneficiando assim, tanto a criança como sua família (Gadelha & Menezes, 2004). Com base nestes fatos e na participação mais ativa das crianças no processo psicoterápico, tornou-se relevante que os terapeutas baseassem mais sua atuação com as crianças dentro do consultório em estratégias lúdicas, diferente da modificação do comportamento em que as estratégias eram pouco importantes.

Antes de abordar o conceito de estratégias lúdicas, é interessante apresentar as definições das palavras envolvidas: **estratégia** e **lúdico**, o que facilita a compreensão do conceito. Conforme definido por Ferreira (1993), em seu dicionário, **estratégia** é compreendida como a: “2. Arte de aplicar os meios disponíveis ou explorar condições favoráveis com vista a objetivos específicos” (p. 232). Enquanto que a definição de **lúdico** é: “relativo a jogos, brinquedos e divertimentos” (p. 341).

Desta forma, ao conhecer o significado das palavras torna-se mais fácil entender o conceito de estratégias lúdicas proposta neste estudo e quem melhor o define é Gadelha e Menezes (2004), destacando que é a “utilização de jogos, brinquedos, desenhos e livros de histórias, com algum objetivo específico...” (p. 60) dentro da psicoterapia.

Com base nas definições dadas às duas palavras e ao conceito aqui relacionado, percebe-se o motivo da escolha dos termos na construção do conceito, entendendo desta forma o sentido dado ao trabalho com os recursos envolvidos com o brincar dentro da PCI. Ou seja, na psicoterapia os recursos utilizados, serão escolhidos pelo psicoterapeuta a partir de um objetivo que ele queira alcançar com a criança dentro da sessão. Como por exemplo quando o psicoterapeuta com objetivo de verificar as interações da criança com seus familiares pode pedir que ela faça um desenho da família na sessão e discutir com ela acerca de seus sentimentos e pensamentos em relação a cada membro de sua família, obtendo assim dados importantes.

Gadelha e Menezes (2004) destacam alguns pontos interessantes acerca da relevância em se trabalhar com as estratégias lúdicas dentro da psicoterapia. Dentre estes pontos, encontra-se o fato que a sessão terapêutica torna-se mais reforçadora para a criança, fazendo com que ela se engaje e colabore com o processo. Outro ponto é que o brinquedo facilita a aprendizagem de habilidades além de ajudar no desenvolvimento social, emocional e intelectual. Através do brinquedo também a criança aprende respostas alternativas para comportamentos inadequados. E, ainda, facilita o relato dos sentimentos da criança, fazendo com que ela analise seu próprio comportamento identificando as variáveis das quais este é função.

Sendo assim, com toda a relevância citada em se trabalhar com as estratégias, é necessário refletir acerca das formas de utilização exercidas por estas dentro da psicoterapia infantil, entendendo os diversos papéis por ela assumidos.

As estratégias lúdicas contribuem na formação do vínculo da criança com o terapeuta, sendo esta questão de suma importância, pois, é com base nele que se dá todo o processo terapêutico. Elas ajudam também a identificar os potenciais reforçadores para a criança que podem ser utilizados como recursos que auxiliem o terapeuta a modificar os comportamentos alvo de seu cliente. Outro ponto em questão

é a oportunidade de se avaliar o grau de desenvolvimento que a criança se encontra, podendo a partir daí desenvolver habilidades específicas quando necessário. Deste modo, é possível então, treinar e desenvolver aquisição de diversas habilidades como de solução de problemas e de relações interpessoais.

Outra utilidade das estratégias lúdicas é o de verificar as relações da criança com outros indivíduos de seu ambiente natural e analisar regras, conceitos e sentimentos presentes nos relatos do cliente. O terapeuta pode fazer uso da brincadeira para trabalhar a autoconfiança, melhorar a concentração e favorecer o relaxamento. É possível, ainda, avaliar a relação terapêutica e evocar os comportamentos problemas para trabalhá-los “*in vivo*”, fazendo intervenções pontuais. E, por fim, as estratégias podem ser usadas para o terapeuta identificar e ajudar a criança a identificar as relações de contingências envolvidas com seus comportamentos, ensinando deste modo o cliente a analisar funcionalmente seus comportamentos (Conte & Regra, 2004; Gadelha & Menezes, 2004).

Um ponto fundamental a ser levado em consideração é que as estratégias lúdicas são utilizadas em todas as fases do processo terapêutico, com objetivos diferentes em cada uma delas, pois podem ser usadas como instrumento tanto para fazer a avaliação do problema da criança, como para modificar os problemas apresentados, sejam eles de natureza aberta e/ou encoberta (Moura & Azevedo, 2001). Ao considerar o processo terapêutico com crianças, este é dividido, didaticamente, em três importantes fases: a fase inicial ou de avaliação, a intermediária ou de intervenção e a fase final ou de alta em que serão descritas e explicadas, além de citar algumas estratégias que podem ser utilizadas em cada fase.

Na fase inicial, é onde são coletadas e analisadas as informações acerca da queixa, recolhendo dados relevantes para a organização da análise funcional. Nesta fase é formado o vínculo com a criança, onde são dadas explicações sobre psicoterapia e são traçados os objetivos junto à criança e aos pais. Exemplos de estratégias que poderiam ser utilizadas para esta fase seriam o desenho da família, da escola, jogo da memória que avaliam a cognição, atenção e paciência, jogos de competição como “*Tapa Certo*” e para a explicação acerca da psicoterapia é interessante utilizar o livro “*O primeiro livro da criança sobre psicoterapia*” de Nemiroff e Annunziata (1995). É

importante destacar que as estratégias são escolhidas de acordo com a queixa trazida e em relação ao que é reforçador para a criança, pois como foi dito é nesta fase que se estabelece o vínculo.

Já na fase intermediária, é onde são realizadas as intervenções terapêuticas, ou seja, é onde são treinadas e desenvolvidas as habilidades relacionadas ou não aos comportamentos queixa levantados. Nesta fase, a escolha das estratégias vai depender muito do que será preciso trabalhar com a criança. Caso o terapeuta queira treinar interação social, o teatro de fantoches ou uma história que faça com que o cliente pense em alternativas de comportamentos para um personagem com a mesma dificuldade que ele seria interessante. Neste sentido, as histórias são um recurso muito rico, pois através delas é possível trabalhar os sentimentos, regras e conceitos não condizentes com as contingências e estimular deste modo a fantasia e criatividade para encontrar soluções e alternativas comportamentais.

Outros autores corroboram com esta mesma opinião afirmando que a utilização de histórias é um instrumento psicoterapêutico “particularmente útil na prática psicoterápica infantil”, pois “as histórias instruem sobre a relação entre ação e consequência social” (Soares, Moura & Prebianchi, 2003, p. 321). Além das histórias, há também os jogos, desenhos, trabalhos com gravura e tinta que são interessantes também de serem aplicados.

Por fim, na fase final é garantida a generalização dos comportamentos para fora do contexto terapêutico, fortalecendo as mudanças dos comportamentos e é feita a preparação para a despedida do psicoterapeuta com a criança. Aqui o terapeuta poderá pedir para que a criança desenhe como ela estava antes da terapia e como ela está no momento. E, ainda, pode também fazer colagens e trabalhar com histórias que retratem a separação, como a parte final do livro *“O primeiro livro da criança sobre psicoterapia”* (Nemiroff & Annunziata, 1995), que foi anteriormente citado.

A partir de tudo que foi explanado, é necessário salientar que o foco do presente trabalho encontra-se na fase intermediária, pois é a fase em que o leitor pode utilizar as propostas de estratégias que esta Monografia traz e que auxiliam a desenvolver os comportamentos socialmente habilidosos, entretanto é relevante antes de explicar as propostas de estratégias, expor acerca do tema central que é o de Habilidades Sociais.

3. Introdução ao tema de Habilidades Sociais

O campo teórico e prático das Habilidades Sociais (HS) foi e é amplamente estudado e pesquisado, afinal é um tema que é muito discutido até os dias de hoje. Del Prette e Del Prette (2002) destacam que o estudo das questões referidas à socialização, desperta grandes interesses dos teóricos devido à importância que as relações e interações sociais tem para o desenvolvimento humano e enquanto fatores ligados à saúde mental.

Em relação a essa ligação das interações sociais com a saúde mental, estes mesmos autores, colocam que é um ponto que reforça a preocupação que se tem com o déficit de habilidades sociais, pois existe uma correlação entre esses déficits e uma diversidade de problemas psicológicos tais como a “delinqüência juvenil, o desajustamento escolar, o suicídio e os problemas conjugais, além de síndromes clínicas como a depressão e a esquizofrenia” (p. 17).

A partir disso, é interessante ressaltar que quanto mais contribuições o campo das habilidades sociais adquirir, com menos lacunas ficará e, assim, mais aperfeiçoado poderá ser. Destaca-se que, estas lacunas, existem devido às diversas interpretações dadas ao tema, e, um dos motivos para estas várias interpretações está relacionado ao fato de que as relações e interações sociais estão sempre em grandes transformações. Estas grandes transformações são no sentido de que, os modos de interações dos indivíduos com outros indivíduos, além de variarem de cultura para cultura, são diferentes também em relação à época em que são analisados.

Sendo assim, o presente estudo pretende dar alguma contribuição ao tema em questão, refletindo acerca das idéias de alguns importantes autores que serão colocados neste e no próximo capítulo e que foram úteis para dar seguimento à parte prática que este trabalho se dispõe.

3.1. Breve Histórico

Entender como o tema de HS foi abordado ao longo dos anos, é importante para situar o leitor, ajudando-o a compreender como foi desenvolvido o assunto em questão.

Salter (1949) através de seu livro *Conditioned Reflex Therapy* [Terapia de Reflexos Condicionados], na qual foi influenciado por Pavlov, é frequentemente reconhecido pela literatura, onde atribuem a ele às origens do movimento das habilidades sociais, além de ser considerado um dos pais da terapia comportamental. Neste livro, o autor descreve técnicas para aumentar a expressividade verbal e facial dos indivíduos, sendo que algumas sugestões dadas por ele são utilizadas atualmente com algumas modificações no treinamento em habilidades sociais (Bolsoni-Silva, 2002; Caballo, 2003 e Caballo, 1996).

Em 1958, Wolpe utiliza o termo “comportamento assertivo” pela primeira vez em seu livro *Psychotherapy by Reciprocal Inhibition*, que logo seria usado como sinônimo de habilidade social e onde retornou às idéias de Salter que até o momento não haviam sido muito propagadas (Bolsoni-Silva, 2002; Caballo, 1996). Wolpe referiu-se ao termo *assertivo* como a “defesa dos direitos e a expressão de sentimentos negativos” (Caballo, 1996, p. 362). Anos depois, Lazarus (1966) e Wolpe e Lazarus (1966) colocaram o treinamento assertivo como sendo uma técnica da terapia comportamental para ser utilizada na prática clínica, denominando a técnica de treinamento assertivo (TA) e tendo como propósito facilitar a expressão de sentimentos e tratar a ansiedade (Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2002).

Arnold Lazarus que começou trabalhando com Wolpe, se distanciou deste por discordar em alguns pontos de suas idéias em relação ao treinamento assertivo. Lazarus (1977) considerava que Wolpe e seus seguidores davam demasiada ênfase à expressão de sentimentos negativos, o que, de acordo com ele, já eram muito enfatizados pela sociedade. A idéia deste autor é bem interessante, pois ele propunha a utilização de sentimentos positivos como o amor, a compaixão e a bondade, valorizando deste modo, a asserção positiva nos programas de treinamento (Del Prette & Del Prette, 2002).

Alguns anos depois, Alberti e Emmons (1970, citados em Bolsoni-Silva, 2002 e Caballo, 2003) escreveram um livro intitulado *Your perfect right* [Seu perfeito direito], sendo o primeiro livro que é exclusivamente dedicado ao tema da “*assertividade*”. Neste livro, estes autores definiam HS enfocando mais o comportamento do indivíduo do que o sucesso da interação, o que posteriormente, em 1978, eles fizeram uma revisão

dando enfoque maior às conseqüências das respostas sociais assertivas, não-assertivas e agressivas.

De acordo com Caballo (2003, 1996), uma outra fonte importante é composta por Zigler e Phillips (1960, 1961), pois estes autores contribuíram com as pesquisas realizadas sobre as habilidades sociais de adultos internados em instituições, demonstrando que o tempo de duração das internações e a taxa de recaídas eram mais baixas quando os pacientes previamente possuíam uma maior habilidade social.

Contudo, é relevante colocar uma ressalva em relação às origens do movimento das HS. Em relação a isso, Phillips em 1985 (citado em Caballo, 2003 e Caballo, 1996) salienta o fato que as origens históricas das HS não foram devidamente reconhecidas, pois as primeiras tentativas relacionadas ao treinamento em habilidades sociais reportam-se aos estudos realizados com crianças pelos autores Jack (1934), Murphy, Murphy e Newcomb (1937), Page (1936), Thompson (1952) e Willians (1935), sendo estes trabalhos ignorados por muito tempo como antecedentes precoces das HS.

Ainda, outras influências do movimento de habilidades sociais que também são interessantes de serem citadas, são os escritos neofreudianos que contrapõem a forte ênfase de Freud nos instintos biológicos e favorecem um modelo mais interpessoal do desenvolvimento (Curran, 1985 citado em Caballo, 2003).

Deste modo, após o entendimento das influências que o movimento teve, é necessário ressaltar que os trabalhos dos autores que foram citados até o momento ocorreram nos Estados Unidos, sendo interessante evidenciar os trabalhos que se destacaram na Inglaterra como os de Argyle (1967 e 1969), Argyle e Kendon (1967) e Wellford (1966). Estes autores deram contribuições em relação ao conceito de “habilidades”, empregando-o ao sistema de interação homem-homem, analogamente às interações homem-máquina que eram analisadas anteriormente, onde eram consideradas as características decisórias, motoras, perceptivas e outras relativas ao processamento da informação que implicavam nesse sistema (Caballo, 2003).

Caballo (2003) salienta, ainda, que foi na Inglaterra que o termo “habilidades sociais” foi utilizado pela primeira vez, embora com uma perspectiva diferente. Nos Estados Unidos, ocorreu a evolução de diversos termos até chegar neste que é o mais usado atualmente apesar das contradições existentes entre autores. O primeiro termo a

ser utilizado foi o de Salter (1949) que propôs a expressão “personalidade excitatória”, mais tarde Wolpe (1958) trocou por “comportamento assertivo”. Posteriormente apareceram autores que propuseram mudar para outros termos como “efetividade emocional” de Lazarus (1971) e “efetividade pessoal” de Liberman e cols (1975). Em torno dos anos 1970, ganhou forças o termo “habilidades sociais” para substituir o termo “comportamento assertivo”, pois os termos citados não tiveram grandes repercussões.

A partir dessa análise histórica dos termos utilizados bem como das idéias que contribuíram sistematicamente para a construção da teoria das habilidades sociais, é possível dar continuidade ao trabalho em foco, de forma a aprofundar o tema.

3.2. Base Conceitual das Habilidades Sociais

Ao realizar uma pesquisa na literatura da área de habilidades sociais, pode-se constatar que existem divergências entre os autores em relação à definição deste termo. Até mesmo ao comparar uma obra mais antiga com uma mais nova de mesmos autores, foi possível observar mudanças realizadas nas definições colocadas por eles (p.ex. Del Prette & Del Prette).

Considerando uma de suas obras mais recente, Del Prette e Del Prette (2005), salientam a definição de três termos importantes: **desempenho social**, **habilidades sociais** e **competência social**. Sendo que o **desempenho social** “refere-se a qualquer tipo de comportamento emitido na relação com outras pessoas.” (p. 31) e destacam que ele pode incluir tanto os desempenhos que favorecem a qualidade dos relacionamentos como os que interferem. As **habilidades sociais** são consideradas geralmente no plural, e foram definidas como sendo as “diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas.” (p. 31). Já a **competência social** é a “capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando conseqüências positivas para o indivíduo e para a sua relação com as demais pessoas.” (p. 33).

Analisando as definições apresentadas, é possível interpretar que o desempenho social está relacionado ao se comportar em uma situação de interação social, ou seja, dizer que o indivíduo está tendo um desempenho social é o mesmo que estar se comportando socialmente. Deste modo, os comportamentos reforçados e emitidos nas interações tendem a aumentar de frequência e, assim, passam a fazer parte do repertório do indivíduo. A partir disso, os indivíduos possuem habilidades sociais quando se comportam, com base nos repertórios adquiridos, de maneira adequada em relação às demandas das situações de interação com outros (Del Prette & Del Prette, 2001b). Isto é, considera-se um indivíduo socialmente habilidoso quando este escolhe com base em seu repertório comportamental de interação, o melhor modo de agir nas diversas situações, o que está de acordo com que Falcone (2001a) traz, pois para ela o indivíduo que é socialmente habilidoso deve saber quando, como e onde se comportar devidamente.

Por fim, a competência social é caracterizada como tendo sentido avaliativo ou funcional diferente do sentido descritivo de habilidades sociais, sendo a competência social ligada aos efeitos do desempenho social nas situações vivenciadas pelo indivíduo (Del Prette & Del Prette, 2001b). Porém, deve-se atentar para o fato de que os efeitos devem ser positivos e neste sentido, considera-se como efeito positivo quando o indivíduo consegue alcançar os objetivos imediatos, mantendo o equilíbrio de ganhos e perdas entre os parceiros na interação, de forma a manter ou melhorar a qualidade da relação com o outro (Caballo, 2003; Del Prette & Del Prette, 2005 e Del Prette & Del Prette, 2001b).

Caballo (1986 citado em Caballo 2003, p. 6 e Caballo 1996) propõe uma definição diferente para as habilidades sociais, destacando que é o:

conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo em um contexto interpessoal que expressa os sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos desse indivíduo, de um modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos nos demais, e que geralmente resolve os problemas imediatos da situação enquanto minimiza a probabilidade de problemas futuros (p. 365).

Compreendendo esta definição, percebe-se que este autor não separa os conceitos de habilidades sociais e de competência social, pois transforma estes dois termos como fazendo parte do mesmo conceito de habilidades sociais. Através disso, vê-se que habilidades sociais como descrita por este autor possui tanto o sentido descritivo como avaliativo/funcional.

Destaca-se, ainda, que tanto Del Prette e Del Prette (2005 e 2002) como Caballo (2003 e 1996), salientam as dimensões ou fatores que devem ser levados em consideração na análise das habilidades sociais, porém quem melhor explica é o primeiro citado. Estes consideram que existem três dimensões/fatores: da pessoa, da situação e da cultura. O primeiro refere-se aos repertórios do indivíduo e também às características sociodemográficas como sexo, idade, estado de saúde, dentre outros. O segundo está relacionado ao contexto físico onde ocorrem as interações sociais, pois o modo de se comportar em uma reunião de negócios é diferente do modo de se comportar com os amigos. E o terceiro refere-se aos padrões de comportamento que são estabelecidos, através de normas e valores, indicando os que são valorizados e os que não são para as diversas situações, contextos e parceiros de interação. Este terceiro fator é muito importante, pois um comportamento pode ser considerado socialmente habilidoso em uma determinada cultura, mas em outra não.

A partir do entendimento das definições dos autores e dos fatores que influenciam a análise do que seja um comportamento socialmente habilidoso, é necessário fazer uma ressalva quanto à definição dada por Caballo, pois sua citação foi só a título de exemplificação das divergências existentes entre autores quanto às definições. Como discutido na obra de Del Prette e Del Prette (2002), não é possível considerar habilidades sociais como abarcando o conceito de competência e desempenho social, devido à complexidade que a área traz, entendendo esta separação como a melhor forma de se compreender o campo teórico, mas principalmente a parte prática do campo de habilidades sociais. Sendo assim, o presente estudo considerará o conceito proposto de habilidades sociais (HS) por estes autores, entendendo que os termos desempenho social e competência social são diferentes de HS, mas complementares a ela.

3.3. Explicações sobre Habilidades Sociais

Examinando as explicações e interpretações dadas às definições, é possível perceber que o presente estudo considera as habilidades sociais como sendo adquiridas/aprendidas e não inatas como alguns autores naturalistas apontam, mesmo porque a base deste estudo está fundamentada na filosofia do Behaviorismo Radical de Skinner como já explicado em capítulos anteriores.

Skinner trouxe diversas contribuições como visto no primeiro capítulo, mas uma dessas contribuições que ainda não foi citada e que está relacionada com essa questão da aprendizagem são os níveis de determinação do comportamento proposto por ele: o filogenético, o ontogenético e o cultural.

A filogênese não é nenhum evento em particular, mas uma série de eventos no decorrer de um longo período de tempo, o que foi designada por Darwin por seleção natural. Essa seleção se refere à explicação sobre a evolução das espécies com base na questão de sobrevivência e de reprodução dos membros de uma população, onde o ambiente seleciona quais os indivíduos que irão transmitir suas características para uma próxima geração e, assim, modela as características dos membros das populações seguintes (Baum, 1999 e Catania 1999).

Já a ontogênese é considerada uma seleção pelas conseqüências, ou seja, o indivíduo tem seu comportamento selecionado a partir de sucessivas aprendizagens até que os comportamentos melhores adaptados continuem e os menos adaptados entrem em extinção. Essa seleção é feita ao longo de várias tentativas nas quais os comportamentos que obtêm sucesso são reforçados e conseqüentemente repetidos e por outro lado, os comportamentos punidos tendem a desaparecer (Baum, 1999).

É necessário ressaltar neste ponto que, não só os comportamentos considerados socialmente habilidosos são reforçados pelo meio, mas também seus déficits ou excedentes. Este fato ocorre porque estes déficits ou excedentes comportamentais podem ter uma função e serem adaptativos, quando por exemplo uma criança, privada da atenção da mãe, bate no irmão e com isso sua mãe lhe dá atenção, reforçando assim o comportamento não habilidoso da criança.

Por fim, outro fator relevante para a determinação do comportamento é o nível cultural. Ela está intimamente ligada a seleção pelas conseqüências, pois é nela que

determinadas ações são reforçadas ou punidas por membros do grupo. Cultura é definida como o comportamento aprendido de um grupo, consistindo em um comportamento operante, tanto verbal como não-verbal, adquirido como resultado de pertencer a um grupo (Baum, 1999). Este mesmo autor coloca que um dos modos, pelo qual a criança aprende é através da imitação e que seria impossível a cultura sem a imitação, pois ela ajuda a garantir a aquisição do comportamento adequado ao grupo. Uma consideração importante é em relação aos reforçadores sociais, que são eficazes por serem de fácil acesso, ou seja, o pai ao modelar o comportamento de seu filho não necessita de ter à mão comida ou dinheiro, mas o seu sorriso, o seu olhar, voz e contato são por si só reforçadores poderosos para a criança (Baum 1999).

Del Prette e Del Prette (2002), afirmam ainda que grande parte da aprendizagem das crianças é através do modelo ou imitação, ou seja, elas a partir da observação dos comportamentos sociais de seus pais, passam a imitá-los. Com isso, os pais tornam-se peças fundamentais para aprendizagem dessas habilidades, pois além de modelos são eles que levam seus filhos para o contexto social; afinal é através da interação com os outros é que se desenvolvem as habilidades sociais (Casares & Caballo 2002). Neste sentido, Gottman e DeClaire (1997) afirmam que a aprendizagem das habilidades é iniciada na infância, destacando a importância da criança vivenciar situações que promovam o aprendizado dessas habilidades interpessoais que são necessárias à vida adulta.

Sendo assim, uma das explicações dadas para as dificuldades interpessoais é o déficit no repertório de interação social e muitas pessoas apresentam esse déficit porque não aprenderam os comportamentos sociais adequados. Deste modo, essas falhas na aprendizagem podem ser devido a vários fatores, entre eles destacam-se: as limitações de oportunidades de experiências em diferentes grupos culturais; as relações familiares que possuem pais agressivos ou pouco empáticos, que são modelos inapropriados de interações e; práticas parentais que colaboram para a dependência e obediência e que punem ou restringem iniciativas de contato social pela criança (Del Prette & Del Prette, 2002).

Casares e Caballo (2002) afirmam que existem três manifestações principais das dificuldades de socialização na infância. A primeira é o déficit ou carência de interação

com pares ou adultos, onde se podem constatar condutas de apatia, passividade, insegurança, submissão, inibição e etc. A segunda manifestação diz respeito aos comportamentos de temor, preocupações, ansiedade e pensamentos negativos diante de situações que impliquem avaliação e de situações interpessoais habituais. E a terceira e última tem relação com os problemas ligados ao conceito de si mesmo e à afetividade, apresentando nas crianças um baixo autoconceito, auto-estima negativa, sentimento de serem inferiores, alto grau de exigência e autocrítica consigo mesmo, tristeza ou depressão entre outros.

É necessário salientar o fato de que as habilidades sociais devem ser analisadas com base na idade, pois, elas devem ser progressivamente mais elaboradas com a idade e o que é colocado como sendo esperado em uma certa etapa, pode ser considerado como déficit em etapas posteriores. Sendo assim, a noção de déficit deve ser sempre considerada em relação aos padrões culturais e ontogenéticos normativos (Hops, 1983, citado em Del Prette & Del Prette, 2002).

Ao compreender que as habilidades sociais são aprendidas, que a falta de repertório são prejudiciais e que podem causar diversas dificuldades para uma criança, torna-se relevante expor as classes, ou seja, os tipos de habilidades sociais existentes.

3.4. Classes de Habilidades Sociais

Caballo (2003) e Del Prette e Del Prette (2001b) citam um trabalho realizado por este primeiro autor, onde ele fez uma revisão de 90 estudos realizados entre 1970 e 1986 com o intuito de verificar os componentes das habilidades sociais que eram mais estudados. Este autor descobriu que os mais estudados foram o contato social, a latência da resposta, o volume da voz, o sorriso e tempo de fala, as solicitações de mudança de comportamento e os gestos. Contudo, Caballo (2003) ressalta que a pesquisa se concentrou apenas nos componentes comportamentais (os citados) e que existem também os componentes fisiológicos e cognitivos das habilidades sociais, justificando que o segundo está começando a ser pesquisado e o terceiro tem sido deixado de lado pelas dificuldades que se tem em estudá-lo.

Em contrapartida ao exposto, considera-se que estes componentes são pequenos, tornando-se detalhes nas análises realizadas das habilidades sociais, sendo

necessário a construção de classes mais amplas como as propostas por Del Prette e Del Prette (2005). Estes autores são os que melhor colocam as classes de habilidades sociais, destacando sete principais classes e que de acordo com eles são consideradas essenciais e indispensáveis para o desempenho socialmente competente da criança.

Deste modo, as classes propostas por estes autores são: (1) Autocontrole e expressividade emocional; (2) Civilidade; (3) Fazer amizades; (4) Solução de problemas interpessoais; (5) Habilidades sociais acadêmicas; (6) Empatia e; (7) Assertividade.

É importante salientar que estes autores ampliaram estas classes, pois na literatura da área encontra-se citadas principalmente três dessas classes, que são a de Empatia, a de Assertividade e a de Solução de problemas (p.ex. Alberti & Emmons, 1983; Falcone, 2001b; Falcone, 2004)

Sendo assim, torna-se necessário expor acerca de cada uma das sete classes citadas, considerando as subclasses dentro de cada uma. Será dada ênfase na classe de Assertividade, pois as estratégias propostas neste estudo têm o intuito de desenvolver esta classe de habilidade social.

3.4.1. Autocontrole e expressividade emocional

Del Prette e Del Prette (2005) destacam a diferença entre sentir e expressar, colocando que muitas vezes um indivíduo pode experimentar uma emoção, mas que nem sempre é capaz de expressá-la. Deste modo, dentro dessa classe de habilidades sociais, encontra-se como componentes:

reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros; falar sobre emoções e sentimentos; acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos e controlar o próprio humor; expressar emoções (positivas e negativas), além de lidar com sentimentos negativos (vergonha, raiva, medo); tolerar frustrações e; mostrar espírito esportivo.

Estes mesmos autores colocam que nomear emoções e falar sobre os sentimentos são habilidades que colaboram para que a criança transforme sensações incomodas e assustadoras em algo definível, sendo assim, conhecer e saber lidar com

as próprias emoções são componentes importantes para a competência social. A criança ao entender o que é a sensação sentida por ela e a aprender a relatar com facilidade como que é esse sentimento e o que ocorreu para sentir-se assim, torna-se mais fácil fazer com que esta criança aprenda a controlar seus comportamentos e deste modo a agir de forma positiva com o outro.

3.4.2. Civilidade

Del Prette e Del Prette (2005) colocam que as habilidades sociais de civilidade são a “expressão comportamental das regras mínimas de relacionamento aceitas e/ou valorizadas em uma determinada subcultura.” (p. 136). Nesta classe, é importante considerar o conhecimento das normas e regras estabelecidas pela cultura vigente e também pelos subgrupos existentes em que a criança faz parte. Ainda conforme os mesmo autores, as principais habilidades de civilidade são: cumprimentar as pessoas; despedir-se; usar locuções como: por favor, desculpe, obrigado, com licença; aguardar a vez para falar; fazer e aceitar elogios; fazer e responder perguntas; chamar o outro pelo nome e; seguir regras ou instruções.

Del Prette e Del Prette (2001b) ressaltam que as crianças que possuem dificuldade no desempenho dessa habilidade seria pela questão do desconhecimento das normas e regras que foram adotados pelo grupo ou devido a problemas na aprendizagem por modelos inadequados ou falta de contato com o grupo.

Desta forma, salienta-se que esta habilidade é fundamental para se ter qualidade nos relacionamentos com os adultos e com os colegas e que são muito importantes para o bom desempenho social de todas as outras habilidades (Del Prette e Del Prette, 2005).

3.4.3. Fazer Amizades

A habilidade de fazer amizades é muito importante para o desenvolvimento social e emocional da criança, pois uma pesquisa realizada por Hartup (1992, citado em Del Prette & Del Prette, 2005) nos Estados Unidos, mostrou que pessoas que possuem amigos não se dizem solitárias diferentemente das que não possuem. Esta pesquisa

colocou também que estas pessoas que não possuem amigos podem ter episódios de estresse, depressão e ter baixa auto-estima.

Desta forma, a amizade é caracterizada pela reciprocidade equilibrada razoavelmente de expressões de sentimentos positivos e negativos e de comportamentos ligados ao bem estar e a felicidade do outro (Del Prette & Del Prette, 2001b).

Dentre as subclasses ligadas a esta classe de habilidade de fazer amizades encontra-se: fazer e responder perguntas pessoais, sendo que ao fazer perguntas aproveitar as informações livres dadas pelo interlocutor e, ao responder oferecer essas informações livres. Além dessas, sugerir atividades, cumprimentar e apresentar-se, aceitar elogios e elogiar, cooperar e oferecer ajuda, iniciar e manter a conversa e identificar e usar jargões que sejam apropriados (Del Prette & Del Prette, 2005).

Ainda em relação às idéias desses autores, é possível perceber que para que se tenha competência nessa habilidade, é preciso que outras habilidades como a de empatia e a de assertividade, que serão discutidas adiante, estejam no repertório da criança.

3.4.4. Solução de Problemas interpessoais

Falcone (2001b) afirma que um problema aparece quando um indivíduo quer algo e não sabe se comportar de modo a obtê-lo e a solução de problemas seria o processo que facilitaria a aquisição do que o indivíduo quer da maneira mais efetiva.

Já um problema interpessoal pode ser definido como um desequilíbrio na relação, isto é, quando uma das partes se sente prejudicada por causa de uma ação da outra parte ou uma discrepância entre a condição presente e a condição desejável de relacionamento com outras pessoas (Del Prette & Del Prette, 2005). Estes mesmos autores colocam que dentre os problemas interpessoais que uma criança pode ter, pode ser desde o mais simples como decidir com qual atividade vai brincar ou com quem irá conversar, até o mais complicado como decidir o que fazer para evitar uma briga e lidar com brincadeiras que o desagradem.

O conceito de solução de problemas, é definido como o processo que tem a função de levar a pessoa a conhecer seus próprios comportamentos, públicos e

privados e a alterá-los com base nesse conhecimento. Porém, uma complementação nessa definição seria de que para alterar esses comportamentos não bastaria apenas identificá-los, mas seria necessário o entendimento das variáveis que influenciam sua ocorrência, isto é, saber as causas de seus comportamentos, para que a criança pudesse solucionar o problema (Del Prette & Del Prette, 2005).

Conforme os mesmos autores, as subclasses envolvidas nessa habilidade seriam: acalmar-se diante de uma situação-problema; reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas; pensar antes de tomar decisões; identificar e avaliar possíveis alternativas de solução; escolher, implementar e avaliar uma alternativa e; avaliar o processo de tomada de decisão.

Del Prette & Del Prette (2005) destacam que para que esta habilidade de solucionar problemas interpessoais seja competente, é necessário o repertório de outras habilidades como a de expressividade emocional, empatia e assertividade.

3.4.5. Habilidades Sociais Acadêmicas

As habilidades sociais acadêmicas são colocadas por existir uma relação entre a competência social da criança com o bom rendimento escolar, sendo assim

os produtos desejáveis da educação escolar não se restringem à assimilação de conteúdos e competências acadêmicas, mas incluem valores e habilidades de convivência que, certamente, não são adquiridos meramente por instrução, requerendo novas metodologias e, também, uma atitude pró-ativa por parte da instituição escolar (Del Prette & Del Prette, 2005, p. 240).

Estes mesmo autores colocam que dentro dessa classe tem as subclasses de seguir instruções ou regras orais; observar e prestar atenção; imitar modelos de comportamentos socialmente competentes; aguardar a vez para falar e; orientar-se para a realização das tarefas ignorando interrupções de colegas. Além dessas, tem também fazer e responder perguntas; solicitar, oferecer e agradecer ajudas; buscar aprovação por algum desempenho realizado; agradecer elogio e aprovação; reconhecer

e elogiar o desempenho do outro quando de qualidade; cooperar; atender os pedidos e; participar de discussões em sala de aula.

3.4.6. Empatia

É a capacidade de sentir e compreender o que alguém sente e pensa em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe tal compreensão e sentimento (Del Prette & Del Prette, 2001b).

Falcone (2004) considera que a empatia tem um papel muito importante na qualidade das relações interpessoais, pois seus efeitos reduzem conflitos e aumentam o vínculo, sendo reconhecidas como necessárias a todas as pessoas. Del Prette & Del Prette, 2005; Del Prette & Del Prette, 2001b; Falcone 2001b e Falcone, 2004 afirmam que existem três componentes da empatia: um cognitivo, um afetivo e um comportamental. O primeiro é caracterizado pela capacidade de compreender a perspectiva e sentimentos dos outros, o segundo por sentimentos de compaixão e preocupação com outra pessoa e o último a manifestação verbal e não-verbal de entendimentos dos estados internos da outra pessoa (Falcone, 2004). Contudo, é necessário fazer uma ressalva quanto a estes componentes, pois ao fazer uma releitura desses componentes com base na filosofia que embasa este trabalho, percebe-se que o que é chamado de cognitivo e afetivo não deixa de estar ligado ao comportamento. Entende-se como cognitivo a capacidade de discriminar com base em aprendizagens passadas o que a pessoa está sentindo, por afetivo diz-se que são comportamentos encobertos em relação ao outro e o comportamental relacionado aos comportamentos públicos emitidos em relação ao outro.

Fazem parte dessa classe de habilidade empática os comportamentos de observar, prestar atenção e ouvir o outro; reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor; demonstrar interesse e preocupação pelo outro; compreender a situação; demonstrar respeito às diferenças; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro e; compartilhar e oferecer ajuda (Del Prette & Del Prette, 2005).

3.4.7. Assertividade

Como as estratégias lúdicas propostas neste estudo têm como propósito trabalhar a assertividade, esta classe de habilidades sociais terá uma ênfase e aprofundamento maior de forma a auxiliar o entendimento das estratégias propostas. Del Prette e Del Prette (2005) citam em sua obra uma conversa tida por eles com alguns pais e professores em relação às qualidades que eles apontariam como sendo importantes para uma boa formação de seus filhos e alunos e descobriram que características como seguro, honesto, verdadeiro, direto, que aceita as responsabilidades, respeitoso com a opinião dos outros e que sabe se defender quando injustamente atacado apareceram em seus relatos.

Percebe-se que muitas destas características estão relacionadas a esta classe de habilidade social que é chamada de assertividade. Lange e Jakubowski (1976 citados em Falcone 2001b) definem assertividade como sendo a capacidade de defender os próprios direitos, expressando seus sentimentos, pensamentos e crenças de forma honesta, direta e apropriada, sem violar os direitos da outra pessoa.

Deste modo, ela está relacionada tanto na superação da passividade como no autocontrole da agressividade e de outros comportamentos não-habilidosos, sendo a passividade, a assertividade e a agressividade os três padrões existentes de comportamento (Alberti & Emmons, 1983; Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2005).

Os comportamentos passivos referem-se àqueles comportamentos em que o indivíduo nega a si próprio, mostra pouca ambição, poucos desejos e opiniões, não é capaz de defender seus direitos, permitindo que os outros façam escolhas por ele e não atinge os objetivos que deseja. Já os comportamentos agressivos estão relacionados a valorizar-se às custas dos outros, depreciar os outros, fazer escolhas pelos outros além de atingir seus objetivos ferindo os outros (Alberti & Emmons, 1983 e Caballo, 1996).

Estes dois tipos de comportamentos trazem prejuízos sociais e pessoais para os indivíduos, sendo os mais adequados os comportamentos assertivos. Neste o indivíduo se valoriza, sente-se bem consigo mesmo, faz escolhas baseadas no que quer e deste modo atinge seus objetivos, mas sem ferir ninguém. Desta forma, o indivíduo assertivo

tem controle total de si mesmo nas relações interpessoais, sente-se capaz e confiante sem hostilidade, além de que ser espontâneo na expressão de sentimentos e emoções e geralmente respeitado e admirado pelos outros, mas sem ter o prejuízo e negação dos direitos dos outros (Alberti & Emmons, 1983).

Del Prette e Del Prette (2005) destacam que as principais habilidades sociais assertivas são:

expressar sentimentos negativos; falar sobre suas próprias qualidades e defeitos; fazer e recusar pedidos; lidar com críticas e gozações; concordar ou discordar de opiniões; defender os próprios direitos; negociar interesses conflitantes; resistir à pressão de colegas e; pedir mudança de comportamentos de outros.

Estes mesmos autores citam um exemplo em que se pode compreender melhor os três padrões, colocando uma situação em que três alunos de um grupo escolar recebem avaliações equivocadas do professor. A criança com padrão de comportamento passivo não fala nada mesmo tendo ficado chateada. A outra com padrão de comportamento agressivo, reage agressivamente gritando e xingando o professor. Já a criança que tem um padrão de comportamento assertivo aguarda a melhor oportunidade e, de maneira respeitosa, solicita ao professor que ele reveja a avaliação explicando os erros cometidos. Desta forma, é possível perceber que os comportamentos assertivos são comportamentos socialmente habilidosos que contribuem para o alcance da competência social.

Ao refletir acerca das colocações dos autores, uma questão que aparece é no sentido de como fazer para reconhecer se um comportamento foi assertivo ou não. Neste sentido, é importante olhar para as consequências, observando os tipos de efeitos que produziu que devem ser os mesmos da competência social, em que foram descritos em um tópico anterior dentro desta monografia. Alberti & Emmons (1983) colocam que o método mais eficaz para determinar a adequação da assertividade é ouvir a si mesmo descrevendo as relações tidas com as pessoas que são importantes para você como as interações com parentes, colegas e professores.

Del Prette e Del Prette (2005) colocam três requisitos para que se possa comportar-se assertivamente, sendo que o primeiro é saber e aplicar o conceito de reciprocidade para, deste modo, entender o que são deveres e direitos. o segundo seria fazer a discriminação entre o que é ou não relevante nos relacionamentos interpessoais e o terceiro destaca-se a capacidade de avaliar, predizer as prováveis conseqüências de emitir ou não comportamentos assertivos, fazendo então sua opção. Este último requisito é importante, porque em determinadas situações um indivíduo pode não ser assertivo, mas mesmo assim obter reforçadores e não prejudicar a relação. Um exemplo que pode ser citado é de um indivíduo ter comportamentos passivos diante de seu chefe, pois a situação requer este tipo de comportamento como forma de manter o emprego.

Uma consideração a ser feita é que por mais que as habilidades assertivas produzam conseqüências reforçadoras para as crianças, elas são pouco valorizadas na escola e na família. A persistência e segurança de uma criança ao defender e afirmar suas idéias e sentimentos assertivamente, são tomadas erroneamente como rejeição e desrespeito às normas ou como uma forma de teimosia e desconsideração da autoridade. Alguns pais e professores se sentem desconfortáveis com estes tipos de comportamentos, mas eles devem compreender que estes comportamentos fazem parte de um repertório desenvolvido de habilidades que são importantes para o desenvolvimento social da criança.

Deste modo, compreendendo esta habilidade assertiva e as outras classes de habilidades sociais, torna-se necessário expor sobre como é possível intervir para as crianças adquirirem essas habilidades, que é através do treinamento em habilidades sociais.

4. Treinamento em Habilidades Sociais

O treinamento em habilidades sociais (THS) é uma área que não foi totalmente difundida no Brasil, mas verificou-se ser este um tema que é presente e recorrente nos últimos congressos, pois esta área vem obtendo um reconhecimento progressivo no meio (Del Prette & Del Prette, 2001a).

Deste modo, pode-se dizer que o THS é considerado muito importante para a psicoterapia, pois está entre as técnicas mais potentes, além de mais freqüentemente utilizadas para o tratamento dos problemas psicológicos, com o objetivo de melhorar a efetividade interpessoal e para a melhoria geral da qualidade de vida (Caballo, 2003). Del Prette e Del Prette (2001a) complementam que, mesmo que as mudanças no plano das relações entre as pessoas sejam microscópicas, elas podem gerar um incrível impacto na estrutura social mais ampla, de forma a alterar valores e normas na direção da mudança que é desejada pelo conjunto da sociedade.

Caballo (1996) define o THS, em um enfoque comportamental, como forma de aquisição de respostas, isto é, colabora para a aprendizagem de um novo repertório de comportamentos. O THS seria um conjunto de procedimentos e técnicas de intervenção com o intuito de promover as habilidades sociais que são relevantes para as relações interpessoais, de forma a superar os déficits a ela associados (Del Prette & Del Prette, 2005 e Del Prette & Del Prette, 2002)

A partir disso, para colocar em prática o treinamento, o terapeuta deve em primeiro lugar identificar as dificuldades que a criança tem através das observações das sessões, relatos dos pais e até mesmo da própria criança. Ao identificar quais as habilidades necessárias à criança, o terapeuta deve analisar funcionalmente estas dificuldades com o objetivo de verificar o que faz o indivíduo não se comportar de forma adequada socialmente. Após ser feita a análise funcional pode-se dar início ao treinamento das habilidades sociais necessárias à criança (Caballo, 1996). Del Prette e Del Prette (2005) destacam que após a formulação da análise funcional do caso, é importante fazer a identificação dos recursos comportamentais que fazem parte do repertório de habilidades e comportamentos adaptativos da criança, levando-se em conta a funcionalidade e o formato como estes recursos são apresentados.

Com base nesses procedimentos, a intervenção na psicoterapia pode ter um ou mais objetivos. Dentre os objetivos encontra-se o de ampliar o repertório de habilidades sociais, desenvolvendo novos comportamentos, o outro seria melhorar a frequência, a função e a fluência das habilidades sociais que estão disponíveis no repertório da criança e, por fim fazer com que sejam mantidas as aquisições que forem obtidas com a intervenção além de sua generalização para diferentes ambientes e pessoas (Del Prette & Del Prette, 2005).

Ao compreender os procedimentos e objetivos destacados, faz-se necessário expor as técnicas envolvidas para se treinar habilidades sociais. Segundo Del Prette e Del Prette (2002), historicamente, a maioria das técnicas tiveram origem da Análise Experimental do Comportamento ou da Terapia Comportamental, mas atualmente isso se ampliou e o THS inclui técnicas de diversas abordagens cognitivas. Porém, como o enfoque deste trabalho é comportamental, será descrito e explicado apenas as técnicas comportamentais.

Dentre as técnicas comportamentais, pode-se citar o ensaio comportamental, o reforçamento, a modelagem, a modelação, o relaxamento e a dessensibilização sistemática (Caballo, 2003; Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2002).

O ensaio comportamental é a técnica mais utilizada no THS e tem como objetivo aprender a modificar formas de comportamentos que não são socialmente adequados, fazendo com que a criança encontre alternativas comportamentais (Caballo, 2003 e Caballo, 1996). O ensaio comportamental permite o desenvolvimento de novos comportamentos e possibilita que a pessoa em treinamento amplie seu potencial de observação e de auto-observação, de escuta atenta e de seu controle sobre o próprio desempenho (Del Prette & Del Prette, 2002). Estes mesmos autores ressaltam que o ensaio comportamental pode ser manifesto ou imaginário, sendo o primeiro aquele em que a criança encena a situação, demonstrando como que ela se comporta na situação e junto com terapeuta encontra uma forma alternativa e o segundo aquele em que a criança apenas imagina a situação que ela está se comportando e junto com o terapeuta encontra a forma alternativa. E, ainda, estes autores colocam que a forma imaginária é indicada para quem tem dificuldades na outra forma.

Já o reforçamento é uma técnica que está presente em todo o processo. Esta técnica consiste em apresentar uma conseqüência em seguida a um comportamento e assim fortalecê-lo. Porém destaca-se que o reforço mais utilizado é o positivo visto que o negativo pode trazer efeitos colaterais assim como a punição. Esta técnica, então tem como objetivos a instalação de relevantes componentes comportamentais para o desempenho social, o reconhecimento por parte do cliente de que seu comportamento gera conseqüências em seu ambiente social e a aprendizagem das habilidades de dar e receber reforços sociais (Del Prette & Del Prette, 2002).

De acordo com os mesmos autores, outra técnica de THS é a modelagem, que é muito conhecido nos experimentos em laboratório, consistindo no uso de reforçamento diferencial para desempenhos gradualmente cada vez mais semelhantes ao desempenho final pretendido. Essa estratégia pode ser bastante útil para o treinamento de crianças consideradas tímidas com dificuldades para iniciar e manter contato social.

A modelação é um THS que consiste em fornecer condições para que o cliente observe e imite os comportamentos-alvo que alguém está desempenhando e usualmente no ambiente terapêutico essa modelação é utilizada junto com instruções, feedback e reforçamento diferencial das tentativas que forem bem-sucedidas. A modelação tem-se demonstrado mais efetiva quando os modelos são de idade parecida e do mesmo sexo que o cliente e parece ser apropriada quando o cliente não faz nada e não sabe como começar ou quando ele mostra um comportamento dito inadequado, sendo mais fácil mostrar como é o correto do que apontá-lo ou explicá-lo. A modelação é muito importante para o treinamento realizado em grupo, pois uma criança com um bom repertório de expressão verbal pode servir de modelo para outra que não possui (Caballo, 2003, Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2002).

Outra técnica existente é o relaxamento, na qual é utilizado quando muitos dos participantes com déficit de habilidades sociais experimentam um alto nível de ansiedade em situações interpessoais. Uma dessas técnicas de relaxamento mais utilizada é o método progressivo de Jacobson que tem como objetivo, além do relaxamento em si, o de ensinar a criança a perceber os seus estados de tensão e conseguir, por si mesmo, a relaxar ou a controlar a ansiedade nas situações

ansiosas, de forma a melhorar seu desempenho social (Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2002).

A última técnica do THS que será exposta é a dessensibilização sistemática, cuja função é contribuir para a diminuição da ansiedade, como o relaxamento, e dentre as técnicas terapêuticas, é a que recebeu mais atenção dos pesquisadores e dos clínicos ao longo de sua história (Del Prette & Del Prette, 2002). Esta tem como objetivo eliminar o medo e a ansiedade nas relações interpessoais e tem início com a elaboração por parte do terapeuta e cliente de uma hierarquia em ordem crescente de situações ou estímulos que geram ansiedade interpessoal.

Compreendendo estas técnicas, é interessante salientar que o treinamento em habilidades sociais pode ser realizado na psicoterapia individual e também de grupo, podendo ser destacadas as vantagens de cada um deles.

O THS aplicado individualmente apresenta como vantagens a possibilidade de se fazer uma avaliação contínua do desempenho durante as sessões, além de poder realizar ensaios extensos com repetição dos mesmos. Outras vantagens seriam a maior disponibilidade do terapeuta para fazer a modelagem das habilidades sociais e de ser possível a modificação imediata dos procedimentos que não estivessem sendo efetivos. Além disso, pode ser adequado quando ocorrem problemas de adaptação com a psicoterapia em grupo por questões de ansiedade excessiva (Bulkeley & Cramer 1994 citado em Del Prette & Del Prette, 2002 e Caballo, 2003).

Em relação ao THS aplicado em grupo, pode-se destacar como vantagens o fato de que o grupo oferece uma forma de situação social que é real e não simulada, em que, o cliente que recebe o treinamento pode praticar com os outros, de modo a contribuir para a generalização destes comportamentos a outras situações sociais. Outra vantagem a ser destacada é que os membros do grupo fornecem modelos importantes, o que contribui para retirar a idéia de que o modelo dado pelo terapeuta é a única forma correta. Além disso, o grupo tem disponíveis interlocutores variados que contribuem para que a encenação tenha mais papéis desenvolvidos. Ainda, outra vantagem é o fato de que o reforço pode ser dado não só pelo terapeuta, mas também pelos próprios integrantes do grupo, colaborando para a manutenção dos comportamentos treinados e até mesmo para a generalização destes. Por fim, uma

última vantagem seria a questão de que o terapeuta economiza tempo, os clientes têm um menor gasto financeiro e, a partir disso, ajuda a diminuir a demanda de clientes, principalmente quando esta é grande como nas clínicas-escolas (Caballo, 2003; Caballo, 1996 e Del Prette & Del Prette, 2005).

Com base, nessa comparação entre as vantagens em se utilizar o treinamento na psicoterapia individual ou em grupo, pode-se perceber que os dois possuem características que contribuem para a eficácia do treinamento e que a sua escolha dependerá de uma série de fatores que precisam ser analisados, como a estrutura da clínica e até mesmo as características pessoais do cliente.

Desta forma, com o entendimento da exposição acerca da definição do treinamento em habilidades sociais, dos procedimentos e objetivos da intervenção, das técnicas e das vantagens em se trabalhar individualmente ou em grupo, faz-se necessário mostrar uma proposta de estratégia lúdica para ser utilizada com o objetivo de treinar uma habilidade social que é a de assertividade.

5. Propostas de Intervenção Terapêutica

5.1. “Turma da Mônica Assertiva”

A estratégia que este estudo visa propor tem como objetivo intervir positivamente em comportamentos não assertivos como os passivos e agressivos de modo a torná-los assertivos. Esta estratégia é recomendada para ser aplicada em crianças com idades entre seis e nove anos, não havendo nenhuma restrição quanto ao sexo da criança.

Em relação ao número de participantes, a aplicação pode ser feita tanto na psicoterapia individual como em grupo, mas a preferência seria pela aplicação em grupo por todas as vantagens citadas no capítulo anterior, principalmente pela possibilidade de uma criança mais assertiva servir de modelo para outra menos assertiva. Ao utilizar na psicoterapia de grupo, o número de participantes pode variar de quatro a cinco crianças e a escolha delas pode ser tanto pela queixa como pela faixa etária.

A estratégia que este estudo propõe é de fácil elaboração, pois o material utilizado envolve apenas figuras variadas da turma da Mônica (Anexo 1, 2, 3 e 4) coladas em papel cartão. As escolhas das figuras foram baseadas em situações que mostrassem algum tipo de passividade e/ou agressividade além de alternativas comportamentais mostrando comportamentos assertivos e dos reforçadores que podem ser adquiridos com estes comportamentos. O presente estudo concede como exemplo 16 figuras diferentes distribuídas em quatro categorias: 4 figuras de comportamentos agressivos, 3 de comportamentos passivos, 6 de alternativas de comportamentos assertivos e 3 de reforços (Anexo 1, 2, 3 e 4).

Para iniciar a aplicação da estratégia “Turma da Mônica Assertiva”, o terapeuta deve dar uma instrução à criança ou às crianças sobre o funcionamento da brincadeira. A explicação dessa proposta será dada levando-se em consideração a aplicação em psicoterapia em grupo. Um exemplo de instrução a ser dado é: “Hoje nós vamos brincar de imaginar situações e para isso temos aqui várias figuras da turma da Mônica. A brincadeira é para cada um dar uma idéia”, a partir disso, o terapeuta pergunta se as crianças entenderam a brincadeira e, depois se elas conhecem as histórias da turma da

Mônica e se gostam delas, de forma a iniciar uma interação com as crianças. Caso as crianças não tenham entendido, a terapeuta repetirá as instruções.

Em seguida, o terapeuta deverá pegar uma das figuras e dar modelos às crianças de como funciona a brincadeira, mas não é necessário que se utilize todas as figuras podendo escolher apenas algumas de cada categoria. O terapeuta faz perguntas acerca da figura como quem são os personagens, onde eles estão, o que cada um está fazendo e o que está acontecendo na cena para contextualizar as crianças.

A partir disso, o terapeuta questiona se as crianças se identificam com algum personagem, se já passaram por situação semelhante, e o que ocorre quando os personagens se comportam deste modo. Ao pegar como exemplo a primeira figura relacionada a comportamentos agressivos (Anexo 1), pergunta-se às crianças com qual dos personagens elas se identificam, com a Mônica ou com o Cebolinha e com base nisso, o terapeuta questiona se já ocorreu de alguma delas ter se comportado como a Mônica, batendo em alguém, ou até mesmo como o Cebolinha, aceitando apanhar sem tentar se defender de modo assertivo.

O terapeuta pode perguntar às crianças o que elas poderiam fazer de diferente, e neste momento apresenta modelos citando alternativas comportamentais para os personagens. Um exemplo dessas alternativas é o comportamento de pedir ajuda a outra pessoa ou explicando que aquela situação pode ser resolvida de modo diferente como demonstram as quatro primeiras figuras no Anexo 3. Além disso destaca o que os personagens ganham se comportando diferente para evidenciar os reforços envolvidos nos comportamentos assertivos, como carinho, a amizade e a oportunidade de todos se divertirem juntos como é mostrado nas figuras de Reforços (Anexo 4).

Em seguida, são executados os mesmos procedimentos com outra figura escolhida, mas as crianças é que darão as alternativas, e após chegar a uma conclusão de uma alternativa adequada, o terapeuta escolhe algumas crianças para encenar as situações sem e com a alternativa proposta. Terminada a encenação, pergunta-se às crianças participantes da encenação como elas se sentiram e às crianças que ficaram de fora o que observaram.

Prossegue-se com as outras figuras e ao final é questionado com as crianças onde e com quem que elas poderiam aplicar as alternativas propostas por elas mesmas. Se nos relatos das crianças aparecerem situações delas mesmas, o terapeuta pode perguntar se elas gostariam de encenar alguma situação específica que ocorreu com elas, treinando-as para situações próprias delas. O terapeuta fará interpretações principalmente quando as crianças sugerirem comportamentos passivos ou agressivos como forma de solucionar os problemas apresentados nas figuras. Ao final, são mostradas novamente as figuras que representam os ganhos ou Reforços com os comportamentos assertivos (vide Anexo 4).

É relevante ressaltar neste ponto que, no momento da encenação, o grupo pode ter vantagens como um maior número de personagens para constituir a cena pelo fato do grupo possuir mais participantes. Além disso, como os colegas que participam do grupo geralmente têm idades similares, de modo que facilita a generalização dos comportamentos, pois se reconhece ser este um facilitador, afinal o ambiente terapêutico torna-se similar ao ambiente natural das crianças.

5.2. “Expressando com Fantoques”

Esta estratégia tem por objetivo desenvolver repertórios de interação social de crianças com queixa de passividade, pois se pressupõe que as mesmas com este tipo de queixa tendem a possuir um retraimento social (timidez), sendo relevante desenvolver esses comportamentos. A utilização desta é recomendada para crianças de qualquer faixa etária, podendo ser utilizada até mesmo com adultos. Além disso, ela pode ser utilizada tanto em psicoterapia individual como em grupo, mas ressalta-se a vantagem de se fazer em psicoterapia individual pela possibilidade de aprofundar as questões levantadas e promover um treinamento mais eficaz.

Dentre os materiais necessários para a aplicação, utiliza-se a estória “A Vila Feliz” (Costa, Secundos, Santos, Xavier & Korte, 2005 - Anexo 5) e fantoches de animais, pelo fato destes serem personagens da estória citada. Além disso, sugere-se ainda o uso do próprio teatro por este contribuir para o aumento da fantasia, sendo esta importante para a identificação dos comportamentos manifestos e encobertos da

criança (Regra, 2001). O teatro é usualmente encontrado em formato de um quadro de madeira com uma cortina sobreposta, entretanto pode ser achado também em vários modelos e materiais.

Para iniciar a estratégia é interessante começá-la contando a estória “A Vila Feliz” (Costa, Secundos, Santos, Xavier & Korte, 2005). Ao contar é interessante que o terapeuta enfatize os comportamentos dos personagens com vozes animadas para o personagem do Grilo e uma voz mais retraída para o Sapo. Ao término da leitura, mostra-se para a criança os fantoches do Sapo e do Grilo e pede para que ela escolha o animal que gostaria de interpretar e o animal (fantoche) que sobrar ficará com o terapeuta. Outros fantoches poderão ser utilizados para complementar. É relevante ressaltar que, caso se trate de uma psicoterapia de grupo cada criança poderá ser um personagem diferente aumentando as possibilidades de interação.

O ambiente onde ocorrerá a representação poderá ser um ambiente que a criança se identifique, ou seja, ambientes relacionados a criança e/ou a queixa apresentada. Tomando como exemplo o contexto escolar, o terapeuta, então, deve solicitar que a criança descreva a escola em que o personagem está: pergunta-se como é o espaço físico e onde ela está inserida nele, se existem muitas ou poucas pessoas, o que ele está fazendo e como está se sentindo neste espaço. Estas questões são relevantes para que ela entre em contato com o personagem e com o contexto ali representado.

Em seguida, o terapeuta com o outro personagem, inicia uma interação com a criança, reforçando seus comportamentos adequados de socialização como aceitar a interação, manter a interação entre outros, sempre que forem emitidos por ela. Terminada a interação, pede-se que a criança repita os comportamentos do terapeuta dados como modelo, isto é, que ela comece uma interação com um dos personagens que o terapeuta está segurando. Sendo assim, são criadas situações como: aceitar convites para festas, pedir algo emprestado, perguntar ou responder algo e até mesmo defender sua opinião.

Ao concluir as interações, é importante que se analise com a criança como foi a interação e que faça perguntas sobre como o personagem poderia ter feito diferente. Neste sentido, se as idéias propostas por ela indicarem comportamentos

sociais adequados o terapeuta deve reforçá-las e propor que seja feita uma representação desta nova interação. A partir disso, o terapeuta tem a possibilidade de modelar os comportamentos da criança.

É relevante ressaltar que ao finalizar a brincadeira, deve-se valorizar as interações positivas tidas entre os personagens, destacando os reforços ganhos como a aquisição de um novo amigo. Com a brincadeira concluída, o terapeuta indaga a criança acerca de seus comportamentos encobertos, destacando seus sentimentos em relação à atividade (p.ex.: o que ela achou da atividade, como se sentiu realizando-a). Por fim, para generalizar os comportamentos para fora do *setting* terapêutico, é importante que o terapeuta solicite que ela cite exemplos de lugares ou pessoas em que ela mesma poderia imitar o personagem, ou seja, aceitar ou tentar uma interação.

Para tanto, após a explanação acerca dos procedimentos para aplicação da estratégia, é possível expor algumas considerações importantes. Uma delas é o fato de que não é necessária a leitura de uma estória antes de dar início à brincadeira, pois o terapeuta pode simplesmente contextualizar a criança e explicar o que os fantoches têm que fazer. Porém a estória é interessante para aumentar a fantasia e até mesmo para a criança ter modelos de como iniciar uma interação.

Outra consideração importante a ser feita é que o terapeuta tem que ser flexível caso a criança mude no meio da brincadeira o contexto, aproveitando as outras situações para trabalhar o aumento dos repertórios de habilidade assertiva. Além disso, a estratégia pode apresentar variações, sendo utilizada com outros materiais lúdicos como, por exemplo, o dedochê, os bonecos de massinha ou de plástico, entre outros que possibilitem a expressão verbal. Ao utilizar a massinha, pode-se pedir para que a própria criança monte os bonecos com pessoas relacionadas ou não à vida dela.

Salienta-se, ainda, a grande importância da utilização do reforço positivo pelo terapeuta como forma de aumentar a probabilidade da emissão dos comportamentos socialmente habilidosos pela criança, além de contribuir para a manutenção dos mesmos quando adquiridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo de psicoterapia comportamental infantil, que é vigente na atualidade entre os psicólogos da área, teve contribuições fundamentais comparado ao modelo utilizado anteriormente de modificação do comportamento. A mudança do foco, tendo a criança como principal cliente, a consideração dos eventos privados e de outros elementos que expandiram a análise funcional, e a mudança da meta terapêutica para o alcance da autonomia do cliente são as principais contribuições que o modelo de psicoterapia comportamental infantil teve (Conte & Regra, 2004).

Além disso, como este modelo passou a ver a criança como um ser ativo, trouxe como forma de intervenção as estratégias lúdicas, que é algo que torna o *setting* terapêutico infantil muito mais eficaz e divertido, por fazer parte do contexto da criança. Para mais, este modelo também é muito importante para as habilidades sociais, pois contribui fortemente para o desenvolvimento delas por todas as características já citadas.

Nesta Monografia, foram propostas duas estratégias lúdicas muito interessantes para trabalhar as habilidades sociais das crianças que podem ser utilizadas na fase de intervenção, estando o vínculo estabelecido e a avaliação do caso realizada de maneira correta. Através delas é possível que o leitor-terapeuta aplique-as em seu contexto clínico com o objetivo de desenvolver habilidades sociais assertivas em seus clientes.

O trabalho aqui em questão expôs de forma simplificada, mas consistente, os importantes conceitos colocados por Del Prette e Del Prette (2005) como o de desempenho social, o de habilidades sociais e o de competência social. É relevante que esses conceitos tenham sido entendidos para o bom funcionamento da aplicação das estratégias lúdicas, pois, considera-se que o objetivo final desta aplicação seja o de promover habilidades sociais assertivas. E, ainda, que estas habilidades possam produzir efeitos positivos em contextos da própria criança e, assim, promover a competência social destas. Sendo assim, é importante considerar a discussão realizada acerca das causas das habilidades sociais, destacando a compreensão dos conceitos com base na filosofia do Behaviorismo Radical de Skinner, onde o foco é dado na aprendizagem.

Para tanto, afirma-se que o presente estudo conseguiu ir além do que era proposto, pois explicou também as outras classes de habilidades sociais existentes, não só se restringindo ao da assertividade, o que pode contribuir para que o leitor, com a compreensão delas, possa criar suas próprias estratégias visando seus objetivos. Portanto, quanto mais o psicólogo da área em foco desenvolver suas próprias habilidades em criar estratégias lúdicas interessantes e divertidas, sendo elas tidas principalmente com a prática, melhor resultados poderá obter.

Neste sentido, a compreensão do treinamento em habilidades sociais, auxilia de modo positivo as aplicações de estratégias lúdicas, pois mostra as principais e mais efetivas técnicas comportamentais para realizar o treinamento nesta área. Ressalta-se que o terapeuta que apenas faz o treinamento está ainda no modelo de modificação do comportamento o que foi demonstrado não ser adequado. Portanto, considerando que a meta da psicoterapia comportamental infantil é o alcance da autonomia pelo cliente, a partir dessas aquisições, o terapeuta tem o dever de além de treinar os comportamentos necessários, de fazer com que as crianças aprendam a analisar funcionalmente seus comportamentos, alcançando, assim, essa autonomia.

Deste modo, apesar das variadas contribuições que o trabalho em questão possui, é interessante colocar que ele não encerra de forma alguma as discussões acerca do tema. Por ser um tema muito debatido, parte-se do princípio de que quanto mais pesquisas forem realizadas nesta área melhor para diminuir as lacunas que ainda permanecem.

A elaboração de futuros trabalhos pode estar relacionada também às estratégias lúdicas que este estudo propôs, pois é relevante que se aplique as estratégias de modo a se ter um resultado confirmado da efetividade que a brincadeira possui para a aquisição da habilidade social. O teatro de fantoches que foi a segunda proposta de intervenção colocada, é uma estratégia mais comum e mais usualmente utilizada, sabendo-se então que possui efeitos positivos. Contudo, em relação à primeira proposta, é interessante que ela seja aplicada para que se possa obter seus efeitos.

Por fim, espera-se que o leitor-terapeuta sempre que necessário, possa recorrer a este trabalho para ajudá-lo em sua atuação, pois se sabe que o tema de habilidades sociais é complexo e de grande valia para o conhecimento do psicólogo, visto todos os

prejuízos que a falta dessas habilidades causam na vida social e pessoal de crianças e até mesmo de adultos (Del Prette & Del Prette, 2002). Tomando como base as crianças, é importante ressaltar que estudo teve o enfoque sobre elas por estas despertarem, na autora desta Monografia, um sentimento positivo de ajuda, considerando ser essa fase tão importante e fundamental, pois é a partir dela que se construirá os adultos de amanhã.

Sendo assim, afirma-se que o estudo alcançou seus objetivos e respondeu a pergunta de pesquisa com as propostas de intervenção descritas. Desta maneira, espera-se que tudo o que foi relatado e discutido, sirva de contribuição para o enriquecimento acadêmico e profissional de todos que se interessam por crianças e, principalmente pelo tema, por ser este um assunto dinâmico, que cativa e desperta motivação de todos que se dedicam a ele.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

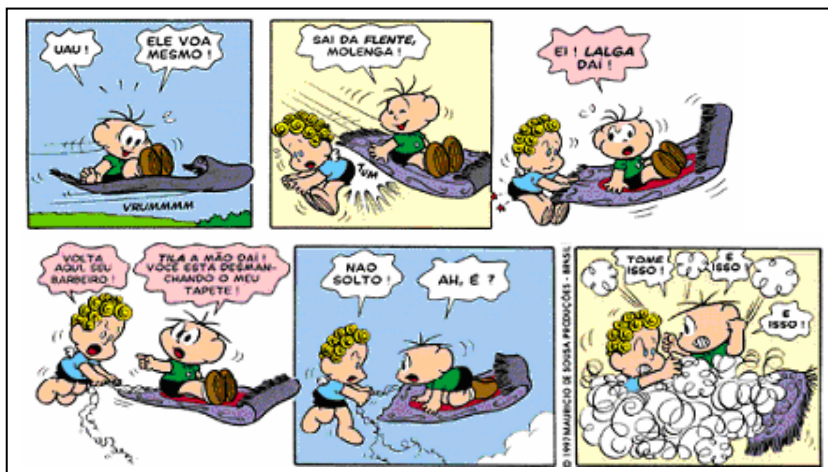
- Alberti, R. E. & Emmons, M. L. (1983). Comportamento assertivo: um guia de auto-expressão. Belo Horizonte, MG: Interlivros.
- Aragão, R. M. & Azevedo, M. R. Z. (2001, set./dez.). O brincar no hospital: análise de estratégias e recursos lúdicos utilizados com crianças. Estudos de Psicologia [PUCCAMP], 18(3), 33-42.
- Baum, W. M. (1999). Compreender o Behaviorismo: Ciência, Comportamento e Cultura. Porto Alegre: Artmed.
- Bolsoni-Silva, A. T. & Marturano, E. M. (2002, jul./dez.). Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. Estudos de Psicologia, 7(2), 227-235.
- Bolsoni-Silva, A. T. (2002, jul./dez.). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. Interação em Psicologia, 6(2), 233-242.
- Caballo, V. E. (1996). O treinamento em habilidades sociais. Em Caballo, V. E., Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento (p. 361-398) São Paulo, SP: Santos.
- Caballo, V. E. (2003). Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais. São Paulo, SP: Santos
- Casares, M. I. M. & Caballo, V. E. (2002). A timidez infantil. Em Silveiras, E. F. de M. (org.), Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil Vol. 2. (2ª ed., p. 11-42). Campinas, SP: Papirus.
- Catania, A. C. (1999). Aprendizagem: Comportamento, Linguagem e Cognição (4ª edição). Porto Alegre: Artmed.
- Conte, F. C de S. & Regra, J. A. G. (2004). A psicoterapia comportamental infantil: Novos aspectos. Em Silveiras, E. F. de M. (org.), Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil: Vol. 1. (3ª ed., p. 79-136). Campinas, SP: Papirus.
- Costa, J. C. B., Secundos, A. F., Santos, A. dos, Xavier, S. & Korte, A. (2005). Estratégia lúdica "Expressando com fantoches" para o déficit de habilidades sociais. Trabalho não publicado. Uniceub, DF.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2001a). Habilidades sociais: biologia evolucionária e cultura. Em Guilhardi, Madi, Queiroz and Scoz, Sobre Comportamento e Cognição Vol. 8 (1ª ed., p. 65-75) Santo André, SP: ESETec.

- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2001b). Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2002). Psicologia das habilidades Sociais: Teoria e Prática (3ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2005). Psicologia das habilidades Sociais na infância: Teoria e Prática. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Falcone, E. (2001a) Habilidades Sociais: para além da assertividade. Em R. C. Wielenska (Org.), Sobre Comportamento e Cognição: Psicologia Comportamental e Cognitiva Vol. 6 (p. 202-212). Santo André: ESETec.
- Falcone, E. (2001b). Uma proposta de um sistema de classificação das habilidades sociais. Em Guilhardi, Madi, Queiroz and Scoz, Sobre Comportamento e Cognição Vol. 8 (1ª ed., p. 195-209) Santo André, SP: ESETec.
- Falcone, E. (2004). A evolução das habilidades sociais e o comportamento empático. Em Silveiras, E. F. de M. (org.), Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil: Vol. 1. (3ª ed., p. 49-77). Campinas, SP: Papyrus.
- Ferreira, A. B. de H. (1993). Minidicionário Aurélio da língua portuguesa (3ª ed. rev. e ampl.). Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira.
- Gadelha, Y. A. & Menezes, I. N. de (2004). Estratégias lúdicas na relação terapêutica com crianças na terapia comportamental. Universitas Ciências da Saúde, 2(1), 57-68.
- Gottman, J. & DeClaire, J. (1997). Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos: Como aplicar os conceitos revolucionários da Inteligência Emocional para uma nova compreensão da relação entre pais e filhos. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.
- Moura, C.B. & Azevedo, M. R. Z. S. de (2001). Estratégias lúdicas para uso em terapia comportamental infantil. Em Wielenska, R. C. (org.), Sobre Comportamento e Cognição: questionando e ampliando a teoria e as intervenções clínicas e em outros contextos Vol. 6 (1ª ed., p. 163-170) Santo André, SP: ESETec.
- Moyles, J. R. (2002). Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Nemiroff, M. A. & Annunziata, J. (1995). O primeiro livro da criança sobre psicoterapia. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Silva Jr., S. C. (2000). Fisiologia e manejo da dor. Em Kerbauy, R. R. (org.), Sobre Comportamento e Cognição: conceitos, pesquisas e aplicação, a ênfase no ensinar, na emoção e no questionamento clínico Vol. 5 (1ª ed., p. 133-138) Santo André, SP: ESETec.

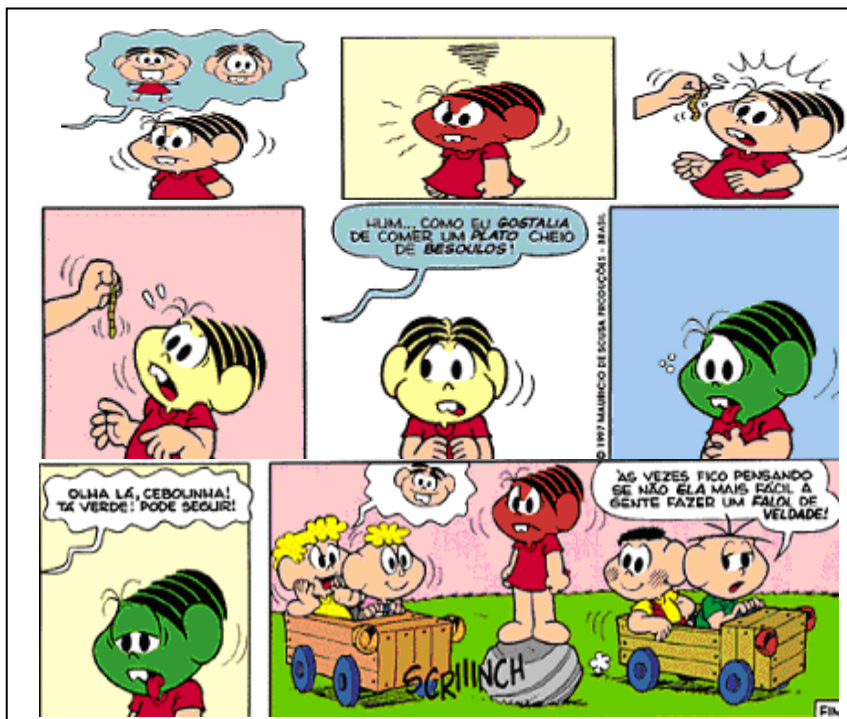
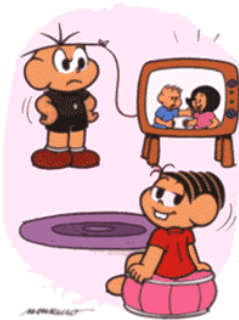
- Silva, L. S. P., Guimarães, A. B., Vieira, C. E., Franck, L. N. de S. & Hippert, M. I. S. (2005, jul./dez.). O brincar como portador de significados e práticas sociais. Revista do departamento de Psicologia, UFF, 17(2), p. 77-87.
- Soares, M. R. Z., Moura, C. B. & Prebianchi, H. B. (2003). Estratégias lúdicas para intervenção terapêutica com crianças em situação clínica e hospitalar. Em Brandão, M. Z. da S., Conte, F. C. de S., Brandão, F. S., Ingberman, Y. K., Moura, C. B., Silva, V. M. et al. (2003). Sobre Comportamento e Cognição: clínica, pesquisa e aplicação Vol. 12 (1ª ed., p. 312-326) Santo André, SP: ESETec.
- Winnicott, D. W. (1975). O brincar e realidade. Rio de Janeiro, RJ: Imago.

ANEXOS

ANEXO 1 – Utilização das figuras de Comportamentos Agressivos para aplicação da estratégia lúdica



ANEXO 2 – Utilização das figuras de Comportamentos Passivos para aplicação da estratégia lúdica



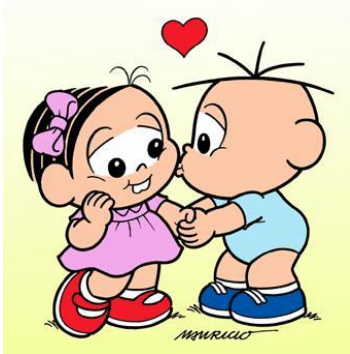
ANEXO 3 – Utilização das figuras de Alternativas de Comportamentos Assertivos para aplicação da estratégia lúdica



ANEXO 3 (Cont.)



ANEXO 4 – Utilização das figuras que representam os Reforços para aplicação da estratégia lúdica



ANEXO 5 – Estória “A Vila Feliz”
(Costa, Secundos, Santos, Xavier & Korte, 2005)

A VILA FELIZ!!!

Era uma vez uma vila muito simpática e agradável onde todos eram felizes...

Haviam lindas árvores e belos jardins de flores, as casas eram simples mas aconchegantes, cada qual com seu pequeno jardim em volta.

Bem no centro da vila havia uma grande praça, com um lindo parque de diversões.

A dona formiga trabalhava o ano inteiro para oferecer lindos lanches em sua casa, mas ela não fazia nada sozinha...

Uma vez por semana a casa da dona formiga se enchia de amigos, quando todos se reuniam para conversar e arrumar a festa.

Neste dia as crianças se cansavam de brincar.

Junto com a cantoria da dona cigarra a festa era completa...

As crianças brincavam de massinha, de desenho, de pintura, subiam e desciam do escorregador...

Tudo na maior alegria!

Elas podiam fazer o que quisessem...

Um belo dia parei para observar a Vila Feliz.

Estava em frente ao parquinho e havia um monte de crianças se divertindo, foi quando percebi um pequeno sapo brincando sozinho.

Ele estava afastado do parque, mas não parecia triste, parecia era que ele tinha uma enorme vontade de brincar com as outras crianças.

Por vários dias eu parei para ver as crianças.

O pequeno grilo conhecia todos, armava e desarmava toda a bagunça, brincava com a formiguinha, com o besouro, com a joaninha, com a cigarrinha, com o pernilongo...

Até que um dia ele reparou em um sapinho que estava a brincar sozinho do outro lado da rua.

Então o grilo foi até lá conversar com ele.

— Olá posso me sentar para falar com você, disse o grilo.

O sapo era muito tímido e balançou a cabeça para baixo, querendo dizer que sim.

— Por que você está brincando sozinho?

O sapo morrendo de vergonha, respondeu que não conhecia ninguém e que era tímido demais para falar com alguém.

— Ora, mas aqui seu sapo, as crianças brincam com todas as crianças!

O sapo respondeu baixinho:

— É, é, é que eu sou muito feio para brincar com as outras crianças, eu tenho medo delas não gostarem de mim.

— Oh sapinho, não fale uma coisa dessas, todos nós somos diferentes, e convivemos com essas diferenças com muita alegria. Aqui nesta vila a gente aprende que na vida devemos enxergar as pessoas como elas são por dentro, porque é como elas são de verdade.

Os olhos do sapinho se encheram de lágrima, mas não eram de tristeza, eram lágrimas de alegria!

Então o grilo deu um pulo, pegou na mão do sapinho e disse:

— Vamos, não podemos mais perder tempo, vamos brincar todos juntos, por que assim a brincadeira fica bem mais legal!!!

O sapo sem demora levantou-se, sacudiu as calças e saiu correndo de mãos dadas com grilo em direção ao parquinho.

Assim, depois daquele dia nunca mais eu vi ninguém brincar sozinho.

O sapinho percebeu o que era mais importante naquela vila:

Que todos se amavam e aceitavam as diferenças, e que o amor ao próximo é maior que tudo.

Ser diferente é ser normal e é juntando um monte de gente diferente que fazemos da vila um lugar tão feliz!